Należytość pocztowa opłacona ryczałtem

Rok IV. Kwiecień 1928. Nr. 4.

PEDAGOGJUM

Miesięcznik poświęcony sprawom seminarjów nauczycielskich, preparand oraz kształcenia nauczycieli.
Organ Zarządu Gł. Sekcji Seminarjów Nauczycielskich T.N.S.W.

Redakcja i Administracja: Kraków ul. Straszewskiego 22 II p.
Konto P. K. O. Kraków Nr. 406.610.

TREŚĆ:

SOMMAIRE:

KRAKÓW
DRUKARNIA GRONUSIA I ORŁOWSKIEGO — KRAKÓW, UL. STOLARSKA L. 6.

Należytość pocztowa opłacona ryczałtem.

Rok IV. Kwiecień 1928. Nr. 4.

PEDAGOGJUM

Miesięcznik poświęcony sprawom seminarjów nauczycielskich, preparand oraz kształcenia nauczycieli.

Organ Zarządu Głównego Sekcji Seminarjów Naucz. T. N. S. W

Redakcja i Administracja: Kraków, ul. Straszewskiego 22 II p.

Konto P. K. O. Kraków Nr. 406 610.

SYSTEM DALTOŃSKI.

II.

Zapoznawszy się z systemem daltońskim na gruncie angielskim i widząc jego wielkie, wyżej wyłuszczone zalety, prosiłam w r. szkolnym 1926/27 władze szkolne o pozwolenie na wprowadzenie tegoż systemu w Państwowem Seminarjum Nauczycielskiem Żeńskiem w Chełmie Lubelskim.

Początkowo, powodując się łatwo zrozumiałą ostrożnością, wprowadziliśmy ten system na I, II, III kurs naszego zakładu, ograniczając się do pewnych przedmiotów, jak polski, historja, geografja, matematyka, fizyka, biologja, rysunki i roboty. Od półrocza (1 kwiecień 1927 r.) zastosowaliśmy daltoński system nauczania także i w I. oddziele szkoły powszechnej dla dzieci siedmioletnich.

W obecnej chwili wreszcie, wobec pomyślnych rezultatów za rok ubiegły, system daltoński został rozciągnięty na kursy wstępny, I, II, III i IV oraz na 1 i 2 oddział szkoły ćwiczeń. Do przedmiotów, które już w r. ub. tym systemem prowadzone były, w roku bieżącym przybyły — pedologja z psychologją i metodyka 1-ych lat nauczania, oba na kursie IV.

Powodując się wciąż jak najdalej posuniętą ostrożnością, zastosowaliśmy w szkole angielską formę systemu daltońskiego, jako mniej rewolucyjną, jak już bowiem zaznaczyłam, w Anglji lekcje zbiorowe z nauczycielem zostały zachowane, a tylko liczba ich ograniczona. Tak też i u nas, z polskiego i matematyki zatrzymaliśmy po 2 godziny, z pozostałych przedmiotów po jednej godzinie tygodniowo lekcji zbiorowych. Resztę czasu, przeznaczonego dotychczas na lekcje, oddaliśmy na zajęcia samodzielne, wobec czego kursy wstępny, I, II rozporządzają 15 godzin., kurs III — 13 godz., kurs IV — wreszcie — 10 godzinami swobodnemi w tygodniu, które mogą użyć na samodzielną pracę.

Podczas pracy samodzielnej przekształcają się klasy na pracownie poszczególnych przedmiotów, odpowiednio do danego przedmiotu wyposażone; a więc w sali historycznej wiszą mapy i tablice historyczne, w bibljoteczce podręcznej znajdują się atlasy historyczne, dzieła źródłowe, życiorysy, podręczniki itp. Podobnie zaopatrzone są i sale innych przedmiotów. Oczywiście pracownie: biologiczna, chemiczna i robót ręcznych są już specjalnie do danego przedmiotu zadaptowane i w tych salach wykłady innych przedmiotów się nie odbywają, podczas kiedy w pracowniach historycznej, geograficznej itp. zbierają się po ukończeniu zajęć samodzielnych uczenice jednego kursu, aby tu łącznie wysłuchiwać wykładów z różnych przedmiotów dla tegoż kursu przeznaczonych.

Jak wygląda dzień szkolny w naszym zakładzie? O godzinie 7 m. 50 wspólna modlitwa, po której uczenice rozchodzą się na swe kursy i tu wychowawcy sprawdzają listy obecności. Teraz uczenice wybierają sobie przedmiot, nad którym w danej chwili pragną pracować i udają się do odpowiedniej pracowni. Na ścianie każdej pracowni wywieszone są tematy miesięczne z danego przedmiotu dla wszystkich kursów, prócz tego po kilkanaście egzemplarzy każdego tematu rozdanych jest między uczenice; tym sposobem wszystkie wiedzą, jaka je z danego przedmiotu czeka praca w bieżącym miesiącu.

Treść tematu zasadniczo dla każdego kursu jest jedna, natomiast zachowana jest trójstopniowość opracowania. Uczenica dla opracowania tematu może się posługiwać tylko podręcznikiem i wypisami, może wiadomości czerpać z dzieła obszerniejszego, może wreszcie przedstawić jakąś obszerną lekturę zaleconą. Tym sposobem różne uzdolnienia i różne zamiłowania są uwzględnione.

Mając w temacie podaną lekturę, z której ma czerpać wiadomości, uczenica po przyjściu do pracowni, wypisuje na kartce swe nazwisko, datę, autora i tytuł żądanej książki i oddaje kartkę nauczycielowi-specjaliście, który na sali w czasie zajęć daltońskich jest stale obecny.

W salach: chemicznej, biologicznej czy robót, oprócz lektury wypisuje podobnież na kartce te przyrządy, których potrzebuje, a których nie ma na stałe w swej szafce.

Otrzymawszy żądane książki i przyrządy i zapisawszy się na karcie obecności danej sali, zabiera się do pracy, przyczem może pozostać na danej sali dowolną ilość czasu — całe trzy godziny, lub też, jeśli się pracą nad danym przedmiotem zmęczy, może przejść na inną salę. Naogół jednak tego ruchu, ustawicznego kręcenia się z sali do sali, któregoby się można spodziewać, niema; przeważnie dziewczęta pracują nad jednym przedmiotem, aż do opanowania go, czasem tylko na 3-ej godzinie, kiedy już są bardziej zmęczone, przechodzą na salę robót, lub biologiczną, aby tam odpocząć od bardziej intensywnej pracy umysłowej.

W sali jednego przedmiotu zebrane są zatem jednocześnie uczenice różnych kursów. Mogą pracować pojedyńczo lub grupkami, przeważnie częściej widzi się grupki po dwie lub trzy, rzadko większe. Mogą kursy młodsze zwracać się o pomoc i wyjaśnienie do kursów starszych, zjawisko to na salach zajęć praktycznych jest dość częste. Mogą wreszcie w każdej chwili zwrócić się do nauczyciela z prośbą o wyjaśnienie. Nie potrzebuję podkreślać znaczenia wychowawczego momentu 1 i 2. Mo-

ment 3, zwracania się o pomoc do nauczyciela zbliża uczenice do tegoż, każe im widzieć w jego osobie kierownika i przyjaciela.

Pozostaje jednak największa zdobycz — samodzielne zabranie się do pracy.

Przy dotychczasowym systemie nauczania, nauczyciel albo gotową wiedzę podawał uczniom do zapamiętania, albo, jeśli nawet polecał im wykonywać pewne ćwiczenie i prace samodzielne, to te ich czynności uprzednio doskonale im wyjaśniał i nad ich wykonaniem bezustannie czuwał.

Przy systemie daltońskim uczeń ma wytyczony ogólny bieg swej pracy przez pytania podane w temacie i przez wskazaną lekturę. Jak się jednak do tej pracy zabrać, jak ją przeprowadzić, to już zupełnie pozostawia się jego woli. Grono nauczycielskie jednak bacznie śledzi te metody pracy uczenic i o ile widzi wybieganie na zbyt od celu odległe manowce, stara się pracę ich kierować we właściwe łożysko. Tak np. początkowo piśmienne notatki uczenic były zbyt obszerne, obejmujące drobnostki z pominięciem nieraz rzeczy istotnie najważniejszych. Przez umiejętne naprowadzanie i kierowanie pracą dziewcząt, doprowadziliśmy te notatki do zwięzłych i przejrzystych tablic i skrótów.

Z chwilą, kiedy uczenica opanuje temat z pewnego przedmiotu, zgłasza się sama u danego specjalisty do odpowiedzi. O ile jednak nie uczyni tego sama, po upływie 3-ch tygodni od ukończenia tematu nauczyciel ma prawo powołać ją do odpowiedzi w każdej chwili. Jeśli nauczyciel jest zadowolony z odpowiedzi uczenicy (a odpowiedź ta jest dłuższa, obszerniejsza, nie wspomagana pytaniami pomocniczemi nauczyciela), wówczas podpisuje jej kartę — w przeciwnym razie, jeśli odpowiedź wypadła niezadawalająco, naprzeciw swego przedmiotu przekreśla kratkę przeznaczoną na jego podpis. Tym sposobem uczenica odrazu wie, jaką wartość miała w oczach nauczyciela jej odpowiedź. Jeśli z 3-ch kart przypadających na okres, dwie zostały przez nauczyciela przekreślone, uczenica otrzymuje na dany okres ocenę niedostateczną z danego przedmiotu.

Kartę ucznia posiada każda uczenica. Karta obejmuje najważniejsze dane, dotyczące się uczenicy, a więc imię i nazwisko, wiek, kurs, adres, numer kolejny tematu, datę rozpoczęcia pracy i datę jej ukończenia, oraz ilość dni opuszczonych przez ucznia w trakcie odrabiania tego tematu; poniżej w słupku pionowym wypisane są przedmioty, prowadzone systemem daltońskim. Obok każdego przedmiotu przestrzeń wolna. W niej uczenica podaje krótko treść tematu, oraz okres czasu, na jaki był on zadany (za pomocą wykresu graficznego). Na wykresie odcina czas, jaki jej zabrało przygotowanie danego tematu. Na odwrotnej stronie karty, naprzeciw każdego przedmiotu, w kratkach, odpowiadających dniom i tygodniom zaznacza, ile godzin w ciągu ilu dni poświęciła pracy nad danym przedmiotem w szkole i w domu.

Lekcje zbiorowe, które, jak zaznaczyłam, zostały u nas, aczkolwiek w ograniczonej liczbie, zachowane, mogą być przez nauczyciela dowolnie wykorzystane. Zazwyczaj z początkiem miesiąca, wprowadza on nowy temat, wiąże go z zagadnieniami uprzednio przez uczniów poznanemi, dwie lekcje w ciągu miesiąca może poświęcić na omawianie trudności, jakie napotkały uczenice przy opracowywaniu tematu, lub też tych,

co do których nauczyciel spodziewa się, że uczące się nie zdołają same przezwyciężyć. Wreszcie na 4-ej a zarazem ostatniej lekcji miesiąca następuje synteza przerobionego materjału, powiązanie go w całość, wysunięcie pewnych wniosków ogólnych itd. To jest jeden sposób wykorzystania lekcyj zbiorowych. Z języka polskiego można lekcje zbiorowe wykorzystać na głośne czytanie utworów szczególnie ważnych, których wartość dopiero przy głośnem umiejętnem czytaniu się uwydatni, albo też na ćwiczenie w mówieniu w postaci sprawozdań z lektury domowej, na deklamację ustępów, które uczenice w trakcie pracy samodzielnej uznały za najpiękniejsze itp. **Dr. Jadwiga Młodowska** (Chełm lubelski).

KARNOŚĆ CZY POSŁUCH....

(Słówko z posiedzenia Rady Pedagogicznej Semin.).

Zwykle te dwa pojęcia utożsamiamy, wychodząc z tego założenia, że są one wykładnikami jednego i tego samego stosunku. Jest jednak pewna bardzo delikatna różnica między niemi, coraz bardziej dla naszych oczu wyraźna, gdy od masówki przechodzimy do wychowywania indywidualnego, gdy jako wychowawcy zaczynami mieć w klasie wpływy poważniejsze i jednostkowe. Wtedy — rozmyślając nad rezultatami naszej pracy, możemy dojść do wniosków, że...

Karność rodowód swój wiedzie z mianownictwa wojskowego; — posłuch z jońskiej perypatetyki filozoficznej...

Karność w dowodach swojej starożytności ma przepiękne dokumenty Rzymu i jego imperjalistycznej kultury; — posłuch ma słońce południa i nieprześniony czar Hellady, schylającej zawsze w dziejach głowę przed mądrym, serdecznym, starszym człowiekiem...

Karność jest później córką mocnej pani Komendy; — posłuch zawsze jest synem sokratycznego helleńskiego djalogu.

Karność nie może się rozstać z pierwiastkiem kary; — posłuch nazawsze zespolił się w jedno pojęcie z subtelizacją słuchu, słuchania. Kto raz widział ukochane i kochające ślepe dziecko — małego ślepca w domu jego nieszczęśliwych rodziców, ten odrazu zrozumie delikatną wyższość tego jednego przeczulenia zmysłu nad zrekrutowaną układnością całego organizmu.

Karność przez ostępy lat kołacze się wśród środków i sposobów majoryzacji jednej psychiki przez drugą; — posłuch od wieków ma tylko jeden środek i sposób — współdzielczości jednej psychiki z drugą.

Karne dziecko nie zawsze jest dzieckiem posłusznem, ono słucha się, słyszy, — ale nie idzie za posłuchem, za głosem wewnętrznym uczucia, tylko za zewnętrznym — nakazu czy wskazanego obowiązku.

Karność ma zawsze w sobie coś z niewoli, bo istotnie wytworzyła ją konieczność władzy; — posłuch ma w założeniu popieranie woli dobrej i chętnej, prowadzi ku wolności osobistej.

Nikt nie przeczy, że karność i posłuch muszą w wychowaniu iść ze sobą, przed sobą, za sobą, — bardzo często tasując się jako karty do gry zależnie od potrzeb psychiki naszych wychowanków, dla których ze

wszelkich zabiegów i środków rozkładamy oto belferskiego pasjansa. Karność jest twardszą, bardziej mocną postacią egzekutywy stosunku wychowanka do nas, posłuch jest wytworniejszą tejże egzekutywy postacią, wyższym, — jakgdyby kulturalniejszym jej stopniem. A no wyjdzie... nie wyjdzie... macie do wyboru. **Jan Kanty Leszczyc** (Warszawa).

O ŚCISŁOŚĆ W WYKŁADZIE LOGIKI ELEMENTARNEJ.

Tradycyjna logika do niedawna jeszcze uważana za naukę najstalszą, bo najdoskonalszą, znalazła się dziś w sytuacji bardzo trudnej — niemal rozpaczliwej. Wymagań matematyki nie mogła ona zadowolić już od dawna, tak, że matematycy stworzyli dla swych potrzeb t. zw. logistykę, nową naukę o charakterze wybitnie matematycznym, choć o treści ostatecznie jeszcze co do zakresu i szczegółów nieustalonej, ale dość wyraźnej co do swego fundamentalnego znaczenia dla całej nauki ścisłej. Nowa metodologja, powstająca w świetle tej pracy logistycznej, a wypracowywana przez reprezentantów samej nauki ścisłej, otworzyła nam oczy na niewiarygodnie wprost niski poziom myślowy tego wszystkiego, czego dotąd uczą pod nazwą logiki tradycyjnej. Nie można jeszcze z góry przewidzieć końca i wyniku przeobrażeń, jakie logika ogólna przechodzi i będzie musiała przejść pod naporem nowych wymagań ścisłości naukowej, ale już co do pewnych szczegółów wiadomo, czy i o ile będą się one mogły ostać na przyszłość.

W niniejszym artykule nie będę poruszać żadnej sprawy merytorycznej, t. j. dotykającej treści problemów logicznych, lecz pragnę jedynie zwrócić uwagę na jedną z formalnych stron nauczania logiki, a mianowicie na nieścisłość wykładu logiki tradycyjnej w zakresie t. zw. teorji pojęć. Chodzi mi w szczególności o dwa pospolite zdania, które po odrzuceniu obrazowych wyrażeń, pozwalam sobie tak ująć w formie typowej:

a) Treść pojęcia jest **sumą** cech istotnych i zasadniczych przedmiotów, podpadających pod pojęcie.

b) **Większej** treści pojęcia odpowiada **mniejszy** jego zakres i naodwrót.

Otóż twierdzę, że:

1) Zdania te w wykładzie logiki tradycyjnej pozbawione są wszelkiego sensu.

2) Jeżeli im nadać określony sens przez skorzystanie z pojęć używanych w matematyce, to zdania te stają się nieprawdziwe.

Przypominając, że nie mam zamiaru w niniejszym artykule odpowiadać na pytania, co to pojęcie, co to treść i zakres pojęcia i co to cechy istotne i zasadnicze, pozwalam sobie z góry skierować uwagę na podkreślone przezemnie wyrażenia: „suma", „większa treść" i „mniejszy zakres", gdyż na analizie ich znaczeń polega dowód moich twierdzeń.

Ad 1) Żądamy dziś od ścisłej nauki, aby w systemie jej twierdzeń nie występowały żadne terminy niezdefinjowane lub o znaczeniu nie ujętem ściśle układem aksjomatów danej nauki, inaczej odpowiednie twier-

dzenia tracą wszelki sens w tej nauce. Otóż logika tradycyjna nigdy nie starała się nawet definjować żadnego z terminów podkreślonych przezemnie, gdyż „matematyczny" charakter tych terminów czynił je dla niej niedostępnemi. Ponieważ dalej logika tradycyjna nie zna poza definicją — innych ścisłych sposobów ustalenia znaczenia terminów, więc jasne jest, że terminy „suma", „większy" i „mniejszy" nie posiadają w jej systemie żadnego znaczenia, a zdania, w których występują, są pozbawione wszelkiego sensu.

Ad 2) Aby uratować sens zdania (a) możnaby — w ścisłej analogji do logistycznego pojęcia sumy nazwać **sumą kilku** cech takie ich połączenie, które zachodzi wtedy, kiedy przedmiot posiada przynajmniej jedną z cech składowych, lecz jasne, że wtedy twierdzenie to staje się fałszywe, gdyż treść pojęcia tworzą wszystkie te cechy, z których każdą przedmiot posiadać musi, jeżeli podpada pod dane pojęcie. — Co się zaś tyczy twierdzenia (b), to logika może mu nadać sens, sięgnąwszy aż do t. zw. teorji mnogości, która wypracowała ścisłe metody porównywania zbiorów pod względem ich **mocy czyli liczności;** na pojęciach jej możnaby więc oprzeć ścisłe definicje terminów: „większy lub mniejszy zakres" oraz „większa lub mniejsza treść". Lecz nauka ta uczy, że istnieją zbiory nieskończone takie, z których jeden jest częścią właściwą drugiego, a które mimo tego są równoliczne, np. zbiór liczb naturalnych całkowitych i zbiór liczb naturalnych, a z tego wynika, iż logiczne zdanie (b) staje się nieprawdziwe, gdy uratujemy jego sens.

Dowiodłem więc swych twierdzeń (1) i (2). Na zakończenie swych uwag winienem jednak wyjaśnić, jak się to stało, że owe zdania (a) i (b) dostały się właśnie do logiki, gdzie w żadnym razie nie powinny mieć miejsca. Otóż przyczyną tego jest, zdaniem mojem, nieścisłość w wyrażaniu swych myśli, nieścisłość zresztą łatwo zrozumiała i możliwa do wybaczenia dawniej, lecz dziś nie dająca się usprawiedliwić żadnym argumentem, nawet odwoływaniem się do konieczności posługiwania się w wykładzie językiem poglądowo-zrozumiałym. Ci bowiem, którzy wypowiadają zdania (a) i (b) nie uważają ich za puste dźwięki, lecz za wyraz pewnych swych myśli, a naszem zadaniem jest wykryć właśnie treść tych myśli.

Otóż odnośnie do zdania (a) to łatwo zauważyć, że trzeba wprowadzić do logiki przedewszystkiem pojęcie **iloczynu cech**, t. j. takiego połączenia cech, któreby zachodziło tylko wtedy, kiedy przedmiot posiada wszystkie bez wyjątku składowe cechy, a potem nazwą tego połączenia zastąpić niemożliwy wyraz „suma" i odrazu zdanie (a) staje się integralną częścią systemu logiki. Tradycja „sumy" pochodzi zaś, zdaniem mojem stąd, że dopisywanie nazw cech pomieszano z „dodawaniem", na co wskazuje analogiczny błąd spotykany u dzieci, które dopisywanie następnej cyfry ilorazu do reszty przy dzieleniu też nazywają „dodawaniem".

Właściwą myśl, kryjącą się ze zdaniem (b) odnajdzie się wtedy, skoro zwrócimy uwagę na to, że tradycyjni logicy stale mieszali czysto logiczne stosunki podrzędności lub nadrzędności pojęć z czysto wielkościowemi stosunkami liczności zbiorów. **Pojęcie jest podrzędne względem drugiego,** jeżeli zakres pierwszego, jest częścią właściwą zakresu drugiego pojęcia, **ale z tego bynajmniej nie wynika, że zakres pierwszy jest mniej**

liczny niż zakres drugi, gdyż na to potrzebaby jeszcze, aby między zakresem pierwszym a drugim nie dała się ustalić odpowiedzialność jednojednoznaczna, jak to ma miejsce np. przy porównywaniu zbioru liczb wymiernych ze zbiorem liczb rzeczywistych. Otóż jasną jest rzeczą, że w intencji tych, którzy wypowiadają zdanie (b) nie leżą bynajmniej twierdzenia o liczności zakresów, lecz jedynie twierdzenia o związku między czysto logicznemi stosunkami zakresów do siebie, a takiemi stosunkami odpowiadających im treści do siebie. Nazwijmy **pojęcie ogólniejszem względem drugiego** jeżeli wszystkie tworzące jego treść cechy są zarazem cechami tworzącemi treść drugiego pojęcia, ale nie naodwrót, wtedy możemy stwierdzić, że **pojęcie ogólniejsze względem drugiego jest zarazem nadrzędne względem niego i naodwrót.** Właśnie to twierdzenie wyraża — jak sądzę — poprawnie myśl kryjącą się za zdaniem (b).

Dr. Adam Wiegner (Poznań).

ZJAZD SEKCYJ SEMINARYJNYCH T. N. S. W.

Z okazji dorocznego Walnego Zjazdu T. N. S. W. odbył się w Warszawie w d. 12 kwietnia 1928 Zjazd Sekcyj Seminaryjnych T. N. S. W. Zjazd obradował w lokalu T. N. S. W. przy ul. Brackiej l. 18. W zjeździe wzięło udział kilkudziesięciu przedstawicieli Sekcyj okręgowych i lokalnych, reprezentujących okręgi i miejscowości· Lwów, Sokal, Jaworów, Sambor, Kraków, Tarnów, Poznań, Bydgoszcz, Leszno, Toruń, Warszawa, Radzymin, Krzemieniec i inne. — Sekretarzował dyr. Dr. P. Hrabyk.

I. Zjazd powitał prezes Z. Gł. Sekcji Seminaryjnej Dr. Antoni Mikulski — poczem oddawszy przewodnictwo prezesowi lwowskiej Sekcji okręgowej prof. Juchnowiczowi, wygłosił referat na temat: **„Projekt ustawy o ustroju szkolnym a reforma kształcenia nauczycieli szkół powszechnych"**.

Referent, omówiwszy odpowiednie ustępy z projektu ustawy o ustroju szkolnictwa podkreślił, że proponowane tamże jednoroczne kursy, mające absolwentów szkół średnich przygotować do zawodu nauczycielskiego są absolutnie niewystarczające i oświadczył się za rozszerzeniem tychże studjów na najmniej dwuletnie. Następnie omówił najrozmaitsze projekty, dotyczące stworzenia dwuletnich studjów kształcenia nauczycieli szkół powszechnych przy uniwersytetach, wykazując ich nierealność przynajmniej na najbliższą przyszłość i podkreślił, że mimo krytyki, dotyczącej strony wykształcenia intelektualnego w seminarjach, zakłady te pod względem wychowania przyszłego nauczyciela pod kątem jego zawodu spełniają swe zadania i dłuższy jeszcze czas, wedle enuncjacyj czynników miarodajnych, spełniać je będą. W końcu oświadczył się referent za takiem połączeniem dwuletnich studjów czy kursów pedagogicznych, by one ze szkołą średnią, ogólnokształcącą stanowiły jedną organiczną całość, tworzącą np. t. z. gimnazjum pedagogiczne.

Nad referatem rozwinęła się obszerna dyskusja.

P. Rogowska (Warszawa) przypomniała uchwały w tej sprawie powzięte przez Zjazd Chrześc.-Narod. Stowarzyszenia Naucz. Szkół

Powsz., który oświadczył się za kształceniem absolwentów szkół średnich na dwuletnich kursach pedagogicznych. Wyraża przytem obawę, że w przyszłości może się wytworzyć dwojaki typ nauczyciela tj. mającego przygotowanie do uczenia w klasach wyższych szkoły powsz. i nie mającego takiego przygotowania. Na posiedzeniach Sekcji Seminaryjnej w Warszawie pojawiały się i inne projekty.

P. **Zimmerman** (Lwów) powołując się na swe artykuły, drukowane w „Pedagogjum" i godząc się z wywodami referenta podnosi, że nie da się zaprzeczyć zasługi seminarjów pod względem metodycznego i praktycznego przygotowania nauczycieli. Seminarja należałoby utrzymać, mniejsza o nazwę, chodzi o rzecz, może w innej formie a należałoby do nich przyjmować młodzież po 6 kl. szkoły powsz., która musiałaby przejść klasę wstępną. Studjum należałoby w seminarjum przedłużyć o rok. O ile warunki na to pozwolą, należy przyjmować po szkole średniej absolwentów na 2-letnie „Pedagogja".

P. **Waga** (Poznań) omawia na podstawie doświadczeń wartość jednorocznych kursów dla absolwentów szkół średnich, którzy pod względem intelektualnym są elementem bardziej wartościowym — nie mogą jednak w ciągu roku zdobyć należytego przygotowania pedagogiczno-metodycznego i technicznego. Licząc się z enuncjacjami czynników miarodajnych, że seminarja czas dłuższy jeszcze trwać będą, chciałby je na ten okres ulepszyć i rozszerzyć studjum do lat 6. Nadto oświadcza się za stworzeniem dla eksperymentu **dwuletnich** studjów pedagogicznych dla absolwentów szkół średnich. — W końcu stawia odpowiednie wnioski.

W dyskusji zabierali nadto głos pp. Rogowska, Biernacki, Hrabyk i inni, uzupełniając wywody przedmowców względnie dając wyjaśnienia i stawiając odpowidnie uzupełnienia do wniosków w kierunku zmiany programu itp.

Ze wszystkich przemówień przebijała troska o możliwie najlepsze przygotowanie przyszłych nauczycieli szkół powszechnych oraz ujawniała się zgoda na nowy typ zakładów kształcących tychże nauczycieli, którymi to zakładami w miejsce dzisiejszych seminarjów będą w przyszłości **przynajmniej** dwuletnie studja pedagogiczne dla absolwentów szkół średnich ogólnokształcących. Nadto wyrażono zgodne życzenie, że dzisiejsze seminarja nawet na okres ich trwania winny być zreorganizowane w kierunku rozszerzenia czasu studjów.

Po zakończeniu dyskusji uchwalono **jednomyślnie** następujące wnioski w tej sprawie:

1) Wobec konieczności istnienia jeszcze przez szereg lat seminarjów nauczycielskich, seminarja te winny być przy zmianie programu przekształcone na 6-letnie seminarja pedagogiczne. Absolwenci tych seminarjów pedagogicznych winni mieć wstęp na uniwersytet.

2) Przy seminarjach naucz. (gimnazjach pedagogicznych) winny istnieć kursy wstępne, do których przyjmować się będzie uczniów po 6 klasie szkoły powszechnej lub 2 klasie gimnazjum 8-letniego.

3) Tytułem próby należy zorganizować dla abiturjentów szkół średnich ogólnokształcących **dwuletnie** studja pedagogiczne.

II. **Z kolei** imieniem Z. Gł. zdał Dr. A. Mikulski sprawę z działalności Z. Gł. S. S. oraz z pisma „Pedagogjum" w ostatnim roku a prze-

wodniczący okręgowych sekcyj względnie delegaci kół zdawali sprawę z działalności sekcyj. Ze sprawozdań tych okazuje się, że działalność w Sekcjach lokalnych i okręgowych była dość żywa. Sekcje odbyły wiele posiedzeń, na których poruszano aktualne sprawy, nadto pracowały wspólnie z kołami T. N. S. W. w sprawach, dotyczących ogółu nauczycielstwa. Wskutek przeciążenia pracą nauczycielstwa seminarjalnego, praca ta nie ujawniła się w sprawozdaniach, przesyłanych do „Pedagogjum" — zaznaczona jest jednak wyraźnie w rocznem sprawozdaniu Z. Gł. T. N. S. W. Powstały nowe sekcje względnie koła, złożone wyłącznie z nauczycieli seminarjów w Tucholi i Bodzentynie, liczba członków Sekcyj zwiększyła się.

Podnoszono, że nauczycielstwo seminarjalne za mało daje znać o swej pracy w swym organie, z przykrością podnoszono, że jest jeszcze pewien odsetek nauczycieli seminarjów, którzy nie poczuwają się do łączności organizacyjnej i chodzą luzem, pasożytując na pracy organizacyj nauczycielskich. Postanowiono zaapelować do nich i wciągnąć ich do pracy. Wyrażono życzenie. by Z. Gł. T. N. S. W. wydał jak najprędzej nowy regulamin Sekcyj autonomicznych, oparty na nowym statucie.

Podniesiono również, że „Pedagogjum" z roku na rok ulepsza się, za mało może w niem spraw aktualnych z życia seminarjów.

Po wyjaśnieniu przez przewodniczącego kilku kwestyj i zaapelowaniu, by delegaci spowodowali nadsyłanie z kół i okręgów do „Pedagogjum" aktualnego materjału tak w sprawach organizacyjnych jak i zawodowych, uchwalono na wniosek p. Biernackiego (Warszawa) przyjąć sprawozdanie Z. Gł. S. S. oraz delegatów do wiadomości i wyrazić przewodniczącemu Z. Gł. S. S. a zarazem redaktorowi „Pedagogjum" podziękowanie za prowadzenie prac Sekcji i redakcji.

III. Następnie dokonano wyboru Z. Gł. Sekcji na rok 1928/29. Przewodniczącym wybrany został Dr. Antoni Mikulski (Kraków), do Zarządu weszli: Dr. P. Hrabyk i Dr. M. Estreicherówna (Kraków), Stan. Juchnowicz (Lwów), Juljan Waga (Poznań), Marjan Knechtl (Toruń), Dr. Wanda Daszewska (Warszawa). Nadto upoważniono Zarząd do kooptowania przewodniczących względnie delegatów nowozorganizowancyh okręgów w miarę powstawania okręgowych organizacyj.

IV. **Wnioski.** Delegaci sekcyj lokalnych i okręgowych przedłożyli nadto szereg wniosków, które Zjazd przyjął i polecił Zarządowi Gł. S. S. ich wykonanie przez wniesienie odpowiednich pism do władz i interwencję osobistą.

Wnioski te dotyczą:

a) **dalszego kształcenia naucz. seminarjów.**

Podkreślając z uznaniem dotychczasowe starania Wydziału Seminarjów Min. W. R. i O. P. w sprawie tworzenia kursów dokształcających dla nauczycieli seminarjów, Zjazd prosi Ministerstwo W. R. i O. P. o dalszą na tem polu intensywną pracę, zwłaszcza w urządzaniu kursów z zakresu najnowszych zdobyczy na polu psychologji i pedagogiki a przedewszystkiem w tych okręgach szkolnych, które dotąd tą pracą Ministerstwa nie zostały objęte. (Wniosek p. Wagi z Poznania i Hrabyka z Krakowa).

b) **w sprawach zawodowych itp.**

Zjazd domaga się:

1) zniesienia t. zw. ustawy sanacyjnej (wniosek plenum Zjazdu),

2) przywrócenia wynagrodzeń za udział w konferencjach metodycznych, odbywanych z kandydatami naucz. (wniosek Dra Mikulskiego — Kraków),

3) unormowania sprawy policzalności godzin za wycieczki przyrodnicze i geograficzne, analogicznie jak to ma miejsce w gimnazjach (wniosek p. Juchnowicza — Lwów),

4) intensywnej akcji w sprawie budowy gmachów dla seminarjum męskiego we Lwowie (wn. p. Zimmermana — Lwów),

5) zaniechania likwidacji II. Seminarjum żeńskiego we Lwowie i Seminarjum żeńskiego w Radzyminie (wn. pp. Zimmermana — Lwów i Nowakowskiego — Radzymin),

6) otoczenia ze strony państwa istniejących internatów wydatną opieką materjalną i upaństwowienia tych, które mają po temu warunki (wn. p. Juchnowicza — Lwów),

7) obsadzania posad w seminarjach w drodze konkursu i po wysłuchaniu opinji dyrektorów dotyczących zakładów (wn. pp. Zimmermana — Lwów i Mikulskiego — Kraków),

8) uregulowania sprawy tych abiturjentów, którzy nabawili się w czasie studjów w seminarjach chorób, uniemożliwiających im objęcie obowiązków naucz. (wn. p. Zimmermana — Lwów),

9) ogłaszania konkursów na podręczniki dla seminarjów naucz. (wn. p. Zimmermana — Lwów),

10) uregulowania sprawy taks za egzamin wstępny na k. I. i nieodbywania tych egzaminów w czasie feryj tj. w lipcu (wniosek p. Zimmermana — Lwów),

11) rewizji programów naukowych w kierunku ich uszczuplenia (wn. pp. Zimmermana — Lwów i Hrabyka — Kraków),

12) rewizji regulaminu egz. maturalnych w seminarjach w kierunku zmiany niektórych zbyt ostrych postanowień (wniosek p. Zimmermana — Lwów).

Po uchwaleniu tych wniosków zamknięto obrady.

OCENY I SPRAWOZDANIA.

PSYCHOANALIZA W SZKOLE.

Rzetelną przysługę oddał myślącemu czytelnikowi polskiemu p. Zygmunt Ziembiński, przełożywszy na język polski pracę dużej miary pedagoga angielskiego, p. Georgea H. Green'a o psychoanalizie w szkole *).

Psychika ludzka ma rozciąglejsze granice, niż przypuszczała dotychczasowa psychologja doświadczalna. Psychologja doświadczalna, która zdobyła sobie popularność w świecie nauki, zajmowała się głównie zagadnieniami świadomości — gdy tymczasem psychika świadoma stanowi zaledwie część pracy psychicznej, jaką wykonywa umysł ludzki.

Psychika t. zw. przedświadoma, obejmująca treści, które kiedyś były uświadomione i które mogą być znów uświadomione dowolnie przez wysiłek pamięci, oraz psychika nieświadoma, której treść może każdy poznać tylko przy pomocy analizy dokonanej przez inną osobę, mało była do tej pory uwzględniana. Psychika przedświadoma i nieświadoma jest jak ta góra lodowa, której tylko mała część widzialna nad powierzchnią wody — przedstawia świadomą psychikę, a część skryta pod wodą — stanowiąc podświadomą i nieświadomą psychikę, rozwija się z wrodzonych nam instynktów, które poznać można, stosując psychoanalizę.

Zadaniem psychoanalizy jest badanie nieświadomych terenów psychiki i umożliwienie usuwania zapór, które zatrzymują, lub zwracają prąd tak, aby wyswobodzona żądza, która jest u postawy każdego instynktu, mogła płynąć jednym potężnym nurtem z podświadomości do świadomości i mogła być kierowana do zainteresowań wartościowych.

Prof. Mc. Dougall w swej pracy rozróżnia trojakiego rodzaju instynkty: 1) instynkt stadowy, 2) instynkt postawienia się, 3) instynkt posiadania lub nabywania i utrzymuje, że każdy instynkt ma swój własny rodzaj swoistego wzruszenia przyjemnego, który jest właściwy tylko jemu, a żadnemu innemu. Pedagog nowoczesny, obeznany z zasadami psychoanalizy, za pośrednictwem analizy marzeń sennych i marzeń na jawie, odgrywających tak poważną rolę w życiu psychicznem dziecka i wieku młodzieńczego, wydobyć może bogaty materjał dowodowy i to materjał nieprzeinaczony o wskazaniach dla psychiki każdego organizmu. Każde marzenie jest zbliżone do marzenia o władzy, a marzenie na jawie — dla każdego osobnika jest więcej pociągające aniżeli współczesna mu rzeczywistość, gdyż dla psychiki każdego pogrążanie się w marzeniu jest ucieczką od rzeczywistości, jest pragnieniem każdego do skierowywania się ku przyjemności. Cele marzenia na jawie co do swej natury są egoistyczne i są ściśle związane z naszemi dążnościami instynktownemi. Niezaspokojony instynkt sprawia, że patrzymy na świat, jak wygłodzony nędzarz patrzy przez lustrzaną szybę na wystawę cukierni. Miernikiem wartości społecznej nauczyciela jest postęp stały, choć powolny, ku powolnemu, lecz coraz wyższemu poziomowi moralnemu i intelektualnemu, gdyż szkoła winna zwracać prąd energji psychicznej w wartościowe łożysko.

*) George H. Green. Psychoanaliza w szkole. Z oryginału angielskiego przełoży Z. Ziembiński. Wydawnictwo M. Arcta w Warszawie 1928 r.

Wszelkie postępowanie ludzkie może w niedalekiej przyszłości można będzie uważać za wyraz jakiegoś jednego „parcia" i można będzie wprowadzić do psychologji pewne pojęcie, odpowiadające temu, jakiem fizycy posługują się w swej nauce, rozważając wszystkie zjawiska, jako przejawy tej, lub innej energji. Już dzisiaj niektórzy autorzy mówią o „żądzy" (libido), o „czemś" trudnem do dokładnego określenia, ale co można uważać za takie właśnie „parcie", o jakiem mówi Green. Źródła tego nurtu energji leżą poza obrębem świadomości, w dziedzinie nieświadomości. Zadaniem pedagoga jest — by prądy, biorące początek z tego źródła, były skierowane w pewnym określonym kierunku, który nazywamy zainteresowaniem. Niektóre zainteresowania są świadome w tem znaczeniu, że mamy o nich pewną świadomość i świadomie mogą być kierowane.

Omijając szczęśliwie gmatwaninę, która widnieje w ujęciu twórcy nauki o psychoanalizie, Zygmunta Freud'a, pedagog angielski sprawę tę ujął w ramach właściwych, dostępniejszych do zastosowania w praktyce i rozszerzających pojęcie o instynkcie samym. O ile Freud ze swą teorją panseksualizmu w poczynaniach psychiki ludzkiej wykazuje pewną jednostronność, o tyle szkoła psychoanalityków angielskich w osobach Dougall'a i Green'a, wprowadzając pojęcie o instynkcie postawienia się i o instynkcie posiadania, rozszerza ramy dochodzenia i zbliża nas ku poznaniu prawdy. Czy twierdzenie Green'a, że energja psychiczna jest czemś w rodzaju „żądzy", o której mówi autor ciekawej pracy, jest zupełnie słuszne, mogą istnieć pewne wątpliwości z punktu widzenia biologicznego, a nawet z punktu widzenia analizy psychologicznej, jeżeli ją prowadzić będziemy, wychodząc z nieco innego stanowiska. Niewątpliwą zasługą angielskiego pedagoga jest i będzie, że psychikę ludzką traktuje z szerszego punktu widzenia, że tej psychice nadaje cechy odrębnej energji, do tej pory mało znanej, że energji tej przypisuje doniosłe znaczenie w rozwoju ludzkości, że wprowadzając psychoanalizę do metod nauczania i kierowania umysłowością uczniów — pragnie energję psychiczną zwrócić w prąd wartościowego społecznie łożyska.

Czytając rozdział za rozdziałem — „Psychoanalizę w szkole" G. H. Green'a, odczuwamy duże zadowolenie. Wiele z tych przesłanek, które dziś wypowiada angielski psycholog, w polskiej literaturze lekarskiej wypowiedziane były przed dwudziestu paru laty. Zastanawiając się i pisząc o istocie natręctwa myślowego, niżej podpisany przed dwudziestu z górą laty, a więc przed Freud'em i jego szkołą, wskazywał na niezbędność analizowania każdego procesu myślowego, na niezbędność zwrócenia baczniejszej uwagi na stronę wzruszeniową, która jest jednoczesną i nieodzowną częścią każdego kojarzenia myślowego. Zwracałem wtedy uwagę na to, że pewnym nieświadomym procesom psychicznym, na które słusznie prof. Dougall, a za nim Green obecnie wskazują, jako na przejawy instynktów zasadniczych, towarzyszy swoisty przydźwięk wzruszeniowy, a mianowicie: swoiste odczuwanie braku przyjemności, a co zatem idzie, że ten naturalny czynnik rozwoju psychicznego u każdego człowieka, jako bodziec nieustannego pożądania, zasługuje na baczniejszą uwagę, powinien być badany i bliżej poznany. Zatrącałem wtedy o marzenia senne i o ich wpływy na kształtowanie się psychiki ludzkiej i zwracałem uwagę,

że szkoła i wogóle system wychowawczy może wiele zdziałać, zabezpieczając wielu ludzi młodych przed nieuniknionem zachorzeniem ustroju myślowego w niedalekiej przyszłości, gdy do metody wychowania wprowadzi pogłębioną analizę duszy młodocianej.

Praca p. G. H. Green'a w sposób wysoce dodatni może wpłynąć na pogłębianie zapatrywań na omawianą kwestję, winna być w ręku każdego wychowawcy, gdyż wtedy dopiero ziści się ten pewnik, który wypowiada na str. 200-ej autor cennej pracy, że „nauczyciel jest kierownikiem, zwracającym prąd energji psychicznej w wartościowe łożysko".

Panu Z. Ziembińskiemu należy się podziękowanie za poprawny a prosty styl w zagadnieniach tak trudnych, jakie nastręczał przekład „Psychoanalizy w szkole", za przysporzenie literaturze ojczystej cennej pracy angielskiego psychologa.

Dr. Karol Rychliński (Warszawa).

Z CZASOPISM.

„MUZEUM". Z I. z r. 1928 przynosi następujące artykuły: **Prof. Massoniusa M.** Projekt ustawy o ustroju szkolnictwa (uwagi programowe). **Prof. Dra M. Chlamtac a**: Ustawa o ustroju szkolnictwa w świetle krytyki. **Semila Edm.** Psychologiczne podstawy szkoły średniej jako szkoły twórczej. **Ks. J Rokosznego**: O pisemkach szkolnych. **Wolfstala St**. Podstawy psychologiczne klasyfikacji szkolnej. **Smolki Fr.** O dostojność egzaminu dojrzałości — nadto obfity dział sprawozdań i ocen, przegląd czasopism, wiadomości bieżących i t. d,

PRZYRODA I TECHNIKA r. 1928 zesz. 3. (marzec).

Nowy zeszyt przynosi artykuły: **B. Halickiego**: Metody badań utworów lodowcowych w Skandynawji i **L. Sadzyńskiego**: Acytylen w syntezie chemji organicznej. Oba artykuły, jakkolwiek dotyczące różnych problemów bardzo ciekawe, przystępne i wyczerpujące.

Z reszty treści podkreślić należy przedewszystkiem szereg interesujących wiadomości w działach „Postępy i zdobycze wiedzy" oraz „Rzeczy ciekawe". Jak inne zeszyty i roczniki, tak i ten numer „Przyrody i Techniki" stwierdza, że jest ona najpożyteczniejszem czasopismem przyrodniczem w Polsce, które w umiejętny, popularny i treściwy sposób zaznajamia z najdonioślejszemi zagadnieniami na polu przyrodoznawstwa i technologji.

Każdy rocznik obejmuje 30 ark. druku z ponad 100 ilustracjami. Roczna prenumerata zł. 8.40. Adres Administracji Lwów Czarnieckiego 12.

„MY MŁODZI". Czasopismo młodzieży semin. naucz. im. Wł. Dzieduszyckiego w Sokalu. Z 5 i 6 z r. 1828 (luty i marzec) przynosi między innemi artykuły: **J. S.** Twórczość Mickiewicza na tle jego własnych przemian duchowych. **E. Hajnowski**. Rowerem po Polsce. **El Ha**. Pieszo nad bursztynowy brzeg, wiersze Elemenchowicza, sprawozdania i t. p.

„KOSMOS". Czasopismo Pols. Towarz. Przyrodników im Kopernika. Ser. B. (Przegląd zagadnień naukowych). Z I. z r. 1928 przynosi bardzo ciekawe artykuły: **A. Kozikowskiego**. Działalność naukowa prof. Z. Mokrzeckiego. **Z. Krzysikówny**. O związku między promieniami B. i Y. **S. Gąsiorowskiego**. Sztuczna benzyna. **E. Żylińskiego**. O podstawach matematyki. **D. Szymkiewicza**. Przyczynek do kwestji przystosowywania się organizmów do otoczenia. **K. Sembrata**. O roli tarczycy w organiźmie kręgowców — nadto sprawozdania i oceny, polską bibljografję przyrodniczą i t. p.

„Życie wirowskie". Czasopismo Sodalicji marjańskiej uczennic Semin. S. S. Niep. Pocz. N. M. P. wydawane w Wirowie p. Sokołów Podlaski — przynosi w zeszycie 4 z r. 1928 szereg ciekawych artykułów jak: Pius XI a Polska, Refleksje po przeczytaniu „Wesela" Wyspiańskiego, Oświata ludu w dziejowym rozwoju, Z za Oceanu (korespondencje misjonarzy) — a nadto bardzo obfity dział **„Z pracy nauczycielek wirowskich"** t. j. zwierzenia absolwentek tegoż seminarjum z przeżyć na swych posadach.

Nowemu pismu — odbiegającemu w znaczeniu dodatniem od dotąd spotykanych pism młodzieży seminarjalnej przesyłamy uprzejme pozdrowienia i życzenia powodzenia w dalszej pracy.

NOWE KSIĄŻKI.

Ostatnie wydawnictwa Naszej Księgarni" w Warszawie.

Ellen Key Stulecie dziecka. Przekład J. Moszczeńskiej. (Cena 5 zł.)

Dr J. Rauch-Sobolewska. Pogadanki o higienie. (Cena 2.80).

Ciembroniewicz J Antek Sikora. (Jak to on w szkółce powszechnej Polskę budował). Cena 1.40.

Ida Marja Schätzel. Rozważanie społeczno-narodowe z okazji nowego pięciolecia Sejmowego. Lwów 1928, Nakł autorki.

Dr Jan Sas-Zubrzycki. Bogoznastwo Sławjan i Dzwon wolności. Katowice 1928. Nakład „Odrodzenie".

Janelli Marjan Dr. Katechizm obywatelski. Kraków 1927. Nakład T. S. L.

Dla książki tej ustaliło Ministerstwo W. R. i O. P. następującą kwalifikację: **Zalecono jako książkę pomocniczą dla nauczycieli szkół powszechnych, średnich i seminarjów nauczycielskich**

Pamiątki Polskie w Gdańsku. Pod powyższym tytułem wydała **„Polska Macierz Szkolna w Gdańsku"** (Am Olivaer Tor 2—4) pierwszą serję 20 pocztówek, przedstawiających pamiątki polskie w Gdańsku. Wykonane piękną rotograwurą są doskonałym środkiem poglądowym przy nauce geografji. Cena serji 3 zł. Szlachetny cel wydawnictwa (czysty dochód przeznaczony na zakładanie ochronek polskich w Gdańsku) winien skłonić każdą szkołę w Polsce do zakupna i rozpowszechnienia tych miłych pocztówek.

Z ŻYCIA ORGANIZACYJNEGO.

Lwów. Na Walnem Zebraniu Okręgowej Sekcji Seminaryjnej, odbytem w d. 24 marca 1928, wybrano nowy Zarząd Okr. Sekcji Semin., w skład którego weszli: Prof. Stanisław Juchnowicz jako prezes, a dyr. Kazimierz Zimmerman, Władysław Zgodziński, Helena Janicka, Dr. Aleksandra Skulska, Piotr Dąbrowski, Jadwiga Białkowska, Marja Ostrowska, Aniela Tylawska i Stanisław Rudnicki jako członkowie Zarządu.

Warszawa. Warszawska Sekcja Seminaryjna T. N. S. W. odbyła w nowym roku szkolnym trzy posiedzenia (27. IX. i 25. X. 1927 oraz 27. III. 1928), na których oprócz omawiania spraw organizacyjnych i bieżących, wygłoszono następujące referaty: P. Grombecka „Program i zadania nauki rysunków w seminarjach", P. Swata (z Poznania) „O kształceniu nauczycieli szkół powszechnych". W związku z pierwszym referatem zaznaczono, że materjał rysunków nie może ulec redukcji. — W związku z drugim referatem pojawiła się koncepcja tworzenia dwustopniowych seminarjów czy kursów a to przygotowujących nauczycieli dla przedszkoli oraz dla prowadzenia nauki na I i II roku i przygotowujących nauczycieli klas wyższych. Sprawę tej postanowiono oświetlić i omówić na osobnych posiedzeniach.

WIADOMOŚCI BIEŻĄCE.

I. ogólny Zjazd byłych uczennic seminarjum im. El. Orzeszkowej odbył się w d. 13 i 14 kwietnia 1928 w Warszawie a to dla upamiętnienia 10-lecia istnienia Seminarjum jako instytucji państwowej oraz 20-lecia jego istnienia wogóle. Podczas Zjazdu wygłoszono referaty: Historja seminarjum im. Orzeszkowej w Warszawie; Współczesne kierunki w psychologji; Nowe kierunki w wychowaniu fizycznem; Dokształcanie i samokształcenie nauczycieli szkół powsz.; Opieka nad dzieckiem; Czytelnictwo dziecięce; Szkolne charakterystyki dziecięce. Nadto podczas Zjazdu odbyły się wystawy: nowych wydawnictw pedagogicznych, książek dla młodzieży i katalogów bibl. prac dzieci szkoły ćwiczeń i wystawa robót ręcznych uczenic seminarjum.

Wundt a Polska. Słynny filozof i psycholog, Wilhelm Wundt (1832—1920), stanowił przez kilka dziesiątków lat punkt centralny filozofji i psychologji w Europie i w całym świecie. W największem audytorjum uniwersytetu, w Lipsku, w amfiteatralnie zbudowanej sali, byli słuchacze płci obojej ze wszystkich krajów. Niemcy, Amerykanie, Anglicy, Japończycy, Polacy. Na samym dole sali, blisko najniższych szeregów siedzących, stał przed katedrą olbrzym wiedzy, Wundt, i wykładał. Wykład był świetny, niezrównany: Wundt był pierwszorzędnym mówcą i bezporównania lepiej mówił, aniżeli pisał.

W ciągu wielu lat, w których Wundt był profesorem w Lipsku (1877—1918), słuchało jego wykładów wielu Polaków: Piotr Chmielowski, Jan Kasprowicz, Kazimierz Twardowski, Leon Piniński. Wundt odnosił się do Polski i do Polaków bardzo życzliwie. W swoich pamiętnikach p. t. „Erkanntes und Erlebtes", Lipsk 1921, skończonych i napisanych w 89 roku życia, w przeddzień śmierci, 1920 r., opowiada słynny filozof, że za swoich lat młodych w Heidelbergu, 1848 r., w roku wolności i wiosny ludów, śpiewał pieśni polskie o Kościuszce. Wtedy wszystkie kraje, a wśród nich Niemcy, poruszały w mowie i w piśmie sprawę polską, zwłaszcza pod zaborem rosyjskim.

Wybuchła światowa wojna: Wundt był pierwszy w Europie, który publicznie przepowiedział wskrzeszenie Polski. Ernest Haeckel dał inicjatywę do wypowiedzenia się niemieckich uczonych o światowej wojnie;

za nim poszli inni: Wundt, Harnack, Wilamowitz, Edward Meyer. Z powodu światowej wojny wygłosił Wundt najświetniejszą mowę w swojem życiu.

W wielkiej sali Domu ludowego w Lipsku, d. 15 września 1914 r., z kolosalną werwą przedstawił przyczyny wybuchu wielkiej wojny, naszkicował tło historyczne i polityczne, poprzedzające jej bezpośredni okres i w ostatnich konkluzjach zbliżył się do omówienia jej celów: z tej wojny — mówił filozof — wynikną także i dobre dzieła, będzie wolna Polska i Finlandja.

Ta wielka mowa Wundta wyszła bezpośrednio potem w druku, w Lipsku, p. t. „Ueber den wahrhaften Krieg". Na pierwsze hasło wielkiej wojny, na jej pierwszy strzał, drgnęły serca i myśli wszystkich Polaków w Europie i w Ameryce; już z samego początku myślał o wolności naszego kraju wskrzeciciel Polski, Wilson; w sprawie wolności Polski wśród europejskich krajów pierwsza zabrała głos Italja, po niej Francja, wreszcie wszystkie inne kraje, aż dzieło wolności stało się faktem dokonanym i uznanym przez wszystkie ludy i państwa na świecie.

Ale wśród najwybitniejszych umysłów, zaraz z samego początku wielkiej wojny, najpierwszy ze wszystkich w Europie, głośno i publicznie, przepowiedział wolność Polski Wilhelm Wundt!

Warunki prenumeraty: Roczna 7 zł., półroczna 3.50 zł.
Ogłoszenia: Cała strona 60 zł., pół strony 30 zł., ćwierć strony 15 zł. — Przy stałych wedle umowy.

Redaktor odpowiedzialny i wydawca: Dr. Antoni J. Mikulski
Druk Gronusia i Orłowskiego w Krakowie, ul. Stolarska 6.